

A Nemzeti Alaptanterv és a könyvtárhasználat

1989 novemberében hangzott el először tájékoztatás a Nemzeti Alaptanterv (röviden: NAT) terveiről. A korszakváltás folyamata ekkor már felerősödött, bár a Művelődési Minisztérium élén még a Németh-kormány által megbízott vezető állt. Szinte kényszerítő szükségét érezte mindenki a változtatásnak a pedagógiában is — a talán leglassabban mozduló szférában —, pedig az alig öt éve hozott oktatási törvény már bizonyos önállóságot és szabadságot adott a pedagógusoknak.

Így jöttek létre — a minisztérium felkérésére — a szakértői bizottságok *Báthory Zoltán* és munkacsoportja vezetésével, s a munkálatokról időről időre számot adtak, elsősorban a Köznevelés hasábjain. A szakértők a legfejlettebb európai országok oktatási modelljét tanulmányozva megállapították, hogy szükség van valamiféle *kerettantervre*, mely a különböző struktúrájú iskolák számára is elfogadhatóvá tesz bizonyos humanista értékrendet. Ezt természetesen kiegészítenék a helyi szükségletek és lehetőségek által kialakított helyi tantervek, melyek választékának bővítéséhez segítséget nyújtana az időközben kialakuló — szabadversenyes! — tankönyvpiac. Szinte ezzel egyidőben merült fel az igény, hogy fontos lenne a „kimenet-szabályozás” is, tehát valamilyen vizsgarendszer, mely objektív mércét adna a sokféleségben. (Ennek a kimunkálását a szegedi József Attila Tudományegyetem pedagógiai tanszékén kezdték meg.)

A szakértői bizottságok a legfontosabb műveltségi területek szerint osztották fel a munkát, így alakultak ki a hagyományos tantárgyfelosztástól eltérő területek (első fogalmazvány):

- | | |
|------------------------|-------------------|
| 1. Anyanyelv | 6. Természet |
| 2. Matematika | 7. Idegen nyelvek |
| 3. Informatika | 8. Esztétika |
| 4. Testnevelés | 9. Technika |
| 5. Ember és társadalom | |

A felsoroltakon kívül külön szakértői csoport foglalkozott az „Értékek” fejezettel és az alsó tagozat kérdéseivel. (Nyilvánvalóan itt nincs mód a NAT egészéről beszélni — a szakirodalomban bárki utánanézhet —, de ennyit szükségesnek tartottam közölni a rendszer érthetősége szempontjából.)

Az említett műveltségi területek egyben meghatározták a NAT szerkezetét is, mely 1990 májusában, a székesfehérvári tanácskozás alkalmával vált ismertté. Az egyes területeken — hangsúlyozottan nem tantárgyakban — elkülönítették a funkciókat (készségek, képességek) és a tartalmakat (=ismeretek), melyek mindegyikét három életkori — iskolázási szakaszra, azaz tudásszintre bontották (elemi, alap- és középfokú szint).

Az *első fogalmazványt* 4000 példányban küldték szét az ország különböző iskoláinak és pedagógiai intézményeinek, így a székesfehérvári tanácskozáson (1990. máj. 25.) mintegy 500 fő képviselte a pedagógustársadalmat. A viták kereszttüzébe került tervezeten — többek között azt kifogásolták, hogy miért „nemzeti”, miért „alap”, és miért „tanterv” — további hosszú hónapokat dolgoztak a szakértők, újabb szakértők bevonásával, újabb vitákon, továbbképzéseken igyekezvén közelíteni az álláspontokat.

1991 áprilisában került a kezünkbe a *második fogalmazvány*, iskolánként ismét csak 1–2 példányos lehetőséggel. Ebben néhány lényeges változás figyelhető meg az előzőhöz képest: elmaradt az „Értékek” fejezet, bővült az anyanyelvi blokk a vizuális

kommunikációval, a technikai blokk pedig a környezetkultúrával. Teljesen új műveltségterületként szerepel az „Életvitel — család — háztartás” ismeretkör. A tudásszinteket már csak két szakaszra bontja: a 6—12 évesek (elemi) és a 13—16 évesek (alap) fejlődési szakaszaira. Emellett a bevezetés százalékos arányokat javasol az egyes műveltségi területek megoszlásához, a helyi óratervek elkészítéséhez.

Mit tartalmaz az informatika?

Tíz emberből kilenc azt válaszolná erre a kérdésre, hogy számítástechnika, számítógépekkel való foglalkozás és — jelen esetben — majdnem igaza lenne! Pedig most érkezünk el közelebbi témánkhoz: itt van elrejtve a *média és médiatár*. Hogy milyen jól (tudniillik van elrejtve!), arra bizonyosság, hogy a székesfehérvári NAT-tanácskozáson az informatikablokk mintegy 50 meghívottja közül mindössze tíz volt könyvtári szakember. (Magam is szinte vígjátéki fordulattal kerültem a tanácskozásra: főnökeimnek eszébe sem jutott, hogy számítógépes szakembereken kívül mást is delegáljanak ide. Csak az OPKM módszertani osztályának kifejezett óhajára vehettem részt az eszmecserén.)

Az aránytévesztés még nyilvánvalóbb az írott anyagban: az informatika több mint 10 oldalas anyagából 70% a számítástechnikai alapokkal foglalkozik, kb. 3 oldalban szervesen mellé illesztve szerepel a médiatár. Ugyanakkor az adatgyűjtés, információtárolás, adatbázis, problémamegoldás fogalma számtalanszor előfordul a számítástechnikai részben, mintha bizony a nyomtatott információhordozóknál nem ugyanilyen feladatokról lenne szó. Még ilyen bántó mondat is akad benne: „A hagyományos információhordozók és -források között *jelenleg még* (az én kiemelésem) a legfontosabbak a könyvek és könyvtárak.” Mintha McLuhan jóslata visszhangoznék ismét! Mintha nem vennék észre, hogy napjainkban minden eddiginél hihetetlenebb mennyiségű nyomtatott média került a könyvespultokra — még ha akad köztük szennyirodalom is! — hogy a számítógépek adatbázisait csak valamiféle adatforrásokból lehet feltölteni, hogy a szöveg- és kiadványszerkesztés ismét csak a nyomtatott (vagy valamilyen úton sokszorosított) dokumentumokhoz vezet. (Nem beszélve arról, hogy a „hagyományos” kifejezés is megkérdőjelezhető, ugyanis előbb-utóbb a számítógép is hagyományossá válik.)

Kemény és — mondanom sem kell! — egyenlőtlen küzdelmet folytattunk, míg elértük, hogy a nyomtatott és elektronikus információhordozókról szóló ismeretanyag szervesen illeszkedjék, kerülve a többszörös redundanciát, a képességek, készségek, attitűdök pedig éppenséggel azonos követelményeket jelölnek, bármilyen információhordozóval dolgozunk is.

A második fogalmazványhoz már meghívtak szakértőnek, így több módom nyílt az egyeztetésre, a helyes arányok kialakítására. (Érdekes, hogy éppen ezen a műveltségi területen a 9 szakértő közül 4 szegedi illetőségű — Borbola István vezetésével, bár csak egy a könyvtáros!)

A viták során megállapodtunk abban, hogy az ismeretkörök négy csoportra oszthatók:

1. *A dokumentumokra vonatkozó ismeretek* (a dokumentumok fajtáitól a bennük való eligazodásig, a szekunder, mágneses és CD-ROM információhordozókig),
2. *Az információt tároló, gyűjtő és terjesztő intézményekre vonatkozó ismeretek* (a tároló intézmény főbb állományegységeitől a speciális gyűjtő és terjesztő, valamint tömegkommunikációs eszközök rendszeréig, az adatbázisokat üzemeltető számítógézpontokig),
3. *Az informálódás segédeszközeire vonatkozó ismeretek* (a szoros betűrendtől a betű-

rendes és szakkatalóguson át a szakrendig, a számítógépek, terminálok kezeléséig és az adatbázis-kezelő nyelvekig),

4. *A szellemi munka eszközeire, módszereire vonatkozó ismeretek* (az anyaggyűjtéstől és tematikus válogatástól a jegyzetelés és a tudományos hivatkozás technikáig, az algoritmikus gondolkodásmódtól a szövegszerkesztésig, a számítógépes információfeldolgozást megvalósító alkalmazási programokig).

Természetesen mindegyik ismeretkörnél be kell tartani a fokozatosságot, és figyelembe kell venni az életkori sajátosságokat, ezért az egyes szakaszokban a következő képességek, készségek megszerzésére van szüksége a tanulónak:

a) *elemi szint* (12 éves korig): ezt szívesen nevezném technológiai szakasznak, mert a gyerekek bizonyos alapismeretekre tesz szert, sok valóságos feladat gyakorlása útján *jártasságot* szerez az információs eszközrendszer használatában; ehhez szüksége van a tájékozódás képességére és a különböző forrásokból való válogatás képességére.

b) *alapfokú szint* (16 éves korig): ez lenne a funkcionális szakasz, melyben a fiatal megtanulná alkalmazni a megismert információs eszközrendszer használatát, *készségszinten* használná az önálló ismeretszerzés stratégiáját, kiegészítve megfelelő ízlésszinttel, válogatási és önálló problémamegoldó (=alkotó-) készséggel. Az alkalmazás saját céljainak (=érdeklődésének) és tanulmányi szükségleteinek megfelelően történne, tehát minden műveltségterületen hasznosítható lenne. Ezt helyesen hangsúlyozza a második fogalmazvány is az „Informatika” bevezetőjében: „Az általános képzés minden műveltségterületén az adott terület sajátosságainak megfelelően meg kell jelennie az informatikai szemléletnek, eszközöknek és módszereknek.”

Mindez azonban nem egészen ilyen szerkezetben jelenik meg a második fogalmazványban, bár az arányok már lényegesen jobbak: 50—50%-ban szerepel a kétfajta (nyomtatott és elektronikus) információszerzés anyaga, helyenként szervesen egybeépítve. Néhány értelemzavaró megfogalmazás is előfordul az újabb változatban (a végleges anyagot már nem láttam), pl. a képes katalógus az olvasónapló és illusztrált album szinonimájaként, a kiadói katalógus pedig a szakkatalógus szinonimájaként jelenik meg. A katalógushasználat az elemi szinten explicite nincs megfogalmazva, a bibliográfiák és a szakkatalógus használata viszont középiskolai követelményként szerepel.

A fejezet ajánlásában nincs kifejtve a nyomtatott információhordozók felhasználási lehetősége az oktatás különböző területein, a helyi tantervekbe való beépítéshez pedig eleve félreérthető, veszélyt rejtő megoldást javasol, tudniillik kijelenti, hogy „az informatika nem számítástechnika, de ez nem jelenti azt, hogy az informatikai műveltség jelentős részét ne lehetne egy jó tematikájú »Számítástechnika« tantárggyal elsajátíttatni.” Nem kell mondanom, hogy ez ismét hova vezetne!

Örüljünk vagy ne?

A NAT végleges megfogalmazását és a Parlament elé bocsátását 1991 őszére ígérik, természetesen újabb társadalmi megmérettetés után, de ismerve az eddigi tempót, jó, ha 1992 májusára elkészül. Mégis minden kollégának javaslom, figyeljen rá, mondja el észrevételeit, mert ez mindannyiunk ügye.

Az 1978-as tantervhez képest mindenképpen nagyobb figyelmet kapott az informatika (bár ezen sokan nem azt értik — még egyetemi tanárok sem! —, ami valójában), s hogy a könyvhasználat ehhez kapcsolódik, az nagyon fontos, hiszen az informatika ún. „húzóágazat”. Ha ennek a „szekerébe” kapaszkodik a könyvtárhasználati oktatás, nagyobb esélye van az elfogadásra. Azon sajnálkoznunk kellene, hogy megint egy tantárgy(?) keretébe illesztették, s az informatikai szemlélet ismét csak deklaráltatott,

de ha alaposan megvizsgáljuk a második fogalmazvány bevezetőjében javasolt órakereteket, akkor nem lehetünk elkeseredve. Ugyanis ebben 10%-os részesedést javasolnak az „Informatika — technika-környezetkultúra — Életvitel-család-háztartás” hármasára, s ha tekintetbe vesszük az évi 190 (minimális) tanítási napot, átlagosan napi 5 órával, ennek az egyharmada (kb. 30—32 óra) jut évente az informatikára. Ha ennek felében könyvtárhasználatra serkentik a nebulókat, máris évi 15 órával rendelkezünk, minden évfolyamon, minden osztályban! Csak győzzük!

Ehhez már csak a jelenlegi és a leendő tanárokat kellene informatikai szemlélettel felvértezni, valamint felmérő és tesztlapokat kidolgozni több változatban, hogy a vizsgakövetelményekben is megjelenhessen korunk követendő eszménye: a HOMO INFORMATICUS.

AJÁNLOTT SZAKIRODALOM

BÁTHORY Zoltán: Nemzeti Alaptanterv készül [bizottságokról, alapelvekről] — Köznevelés, 1989. 41. sz. p. 7.

BÁTHORY Zoltán: Jelentés a nemzeti alaptanterv munkálatainak állásáról — Köznevelés, 1990. 11. sz. p. 7–8.

NAGY József: Kell nekünk nemzeti alaptanterv? — Köznevelés, 1990. 16. sz. p. 3–4.

BALLÉR Endre: A nemzeti alaptanterv elméleti kérdéseiből — Köznevelés, 1990. 20. sz. p. 5–6.

SZÖVÉNYI Zsolt: A nemzeti alaptanterv és a pedagógusképzés — Köznevelés, 1990. 24. sz. p. 9–10. Készülőben a nemzeti alaptanterv: Beszélgetés Szilágyi Imrénével, a NAT alsó tagozatos bizottságának vezetőjével — Tanító, 1990. 8. sz. p. 2–4.

BALLÉR Endre: Követelményrendszer és nemzeti alaptanterv — Köznevelés, 1990. 28. sz. p. 6–7.

TAKÁCS Etel: Oktatásügyi reformok színe és visszaja — Köznevelés, 1990. 20. sz. p. 11–12.

SZEKSZÁRDI Ferencné: Ifjúságunk és a nevelési alapértékek — [Veszprém] Megyei Pedagógiai Körkép, 1990. 3. sz. p. 1–7. Bibl. p. 8.

BÁTHORY Zoltán: Az alaptanterv és a közoktatás szabályozása — Új Pedagógiai Szemle, 1991. 2. sz. p. 5–12.

Új Pedagógiai Szemle, 1991. 6. sz. (tematikus szám a NAT-ról Halász Gábor, Szebenyi Péter, Horváth Attila és mások írásaival).

Önálló művek:

BALLÉR Endre: Tantervfejlesztés az iskolában. — Veszprém: MPI, 1990.

NAGY József: Egységes és differenciált vizsgakövetelmények, egységes és differenciáló értékelés. — Szeged, 1991.

Tanterv vagy vizsga? (Szerk. Sáska Géza, Vidákovich Tibor. — Bp. Edukáció, 1990.

KISS JULIANNA — DR. KLEIN SÁNDOR

Pécs

Modell vagy mások számára!

Közhelynek tűnik, mégsem mindig figyelünk rá: ha a nevelők elő akarják segíteni a gyerekek személyiségfejlődését, akkor olyan magatartás-modellt kell nyújtaniuk, mint amit a gyerekektől elvárnak.

A következőkben — a német *Tausch* házaspár nyomán — néhány kísérleti pszichológiai eredményt ismertetünk, amelyek ezt a tételt támasztják alá.

Amit észlelsz, hat rád

Minden, amit látunk, hallunk, tapasztalunk, hat ránk. Állandóan tanulunk külön felszólítás, utasítás nélkül is.

Ki ne látta volna már, amint a nézők egy sportversenyen a versenyt olyan mozdulatokkal kísérik, amelyek a versenyző mozgásához hasonlóak. Mások viselkedésének